La Construcción de Saberes desde la experiencia de los Bachilleratos Populares

Bachillerato Popular Raíces - CEIP

I – Introducción: "De orden conceptual"

> *"Una característica esencial de la téjne es la posesión de un conocimiento general que vale para los casos semejantes. Este conocimiento general permite, por ejemplo, afirmar que un medicamento cura a todos los individuos de un cierto tipo, y no solamente a cual o tal individuo. Saber que un medicamento cura a Sócrates o a Calias – dice Aristóteles- es un saber propio de la experiencia, que según hemos visto, es el recuerdo de casos que se asemejan. En cambio saber que cura a todos los individuos de un cierto tipo es lo propio de la téjne. Mientras que la experiencia es la mera captación de casos particulares, sin la captación de una regla general, la téjne, implica este conocimiento de reglas que proporciona seguridad... entonces la técnica es superior a la experiencia, porque la experiencia sólo nos dice que algo es como es, en cambio, la técnica nos dice por qué algo es como es. La técnica es un conocimiento del por qué y no simplemente de qué, es decir, los hechos. Por eso, dice Aristóteles en la Metafísica (981ª) que los empíricos, los que tienen experiencia, saben que una cosa es, pero ignoran el por qué; los técnicos, en cambio conocen el porqué y las causas...*
>
> *Por eso, por ejemplo, los albañiles saben lo que hacen, pero en términos generales uno puede pensar que no conoce el por qué o la causa. En cambio el maestro mayor de obra tiene un conocimiento más general que el albañil. Además, en tanto los técnicos conocen las causas y abarca casos particulares en un conocimiento general, pueden enseñar, porque la téjne abarca toda profesión práctica basada en conocimientos o reglas técnicas generales."*

La cita que nos precede podría ser sólo una nota al pie si la historia de la humanidad no hubiese asentado uno de sus pilares en la escisión entre teoría y práctica, y en ella la implícita jerarquización junto a la consecuente desigualdad. Es decir que la superioridad de algunos saberes sobre otros se corresponde con la supuesta superioridad de algunos hombres sobre otros. Finalmente, entendemos que la estructuración capitalista del trabajo

en su división, trabajo manual - trabajo intelectual, se corresponde con la división que se profundizo en la época moderna[1], entre práctica – teoría.
Nosotros no consideramos a la práctica y teoría como dos elementos o actividades separadas, sino como polos de una totalidad que mutuamente se exigen y se repelen. Es decir que aquí la conjunción entre teoría y práctica, práctica y teoría, se mostrarán en tensión, en movimiento.
Por eso nuestro trabajo anuncia desde el título, el posicionamiento por el cual optamos bajo la compleja relación entre teoría y práctica. Dónde nuestras prácticas, acumuladas como experiencia, serán objeto de reflexión construyendo algunos lineamientos teóricos, es decir que no nos quedaremos en la falsa dicotomía entre teoría y práctica.
Pero además, entendemos que no es la experiencia la única instancia de construcción de saberes (ya que caeríamos en un materialismo ingenuo)[2], sino que se trata de la necesaria apropiación de nuestra experiencia bajo la reflexión presente, que nos permitirá, pensar la socialización de la misma y la posibilidad de su universalización, conjuntamente con sus limites. Es decir que elegimos teorizar sobre nuestra experiencia en los bachilleratos populares, como un modo de apropiación territorial, como un modo de rechazo a la instancia donde algunos hacen militancia en barrios y otros teorizan – investigan sobre la militancia. Finalmente, nuestro teorizar, forma parte de nuestra práctica revolucionaria, como una crítica práctica, presentada aquí en estas jornadas.

De modo que analizaremos los saberes que se expresan en la misma práctica pedagógica, *saberes previos* que poseen los sujetos que participan en dicha práctica, saberes que se crean y reformulan a través de ella. Para llegar, finalmente, a explicitar los otros saberes que la constituyen.
Entendemos por saber al complejo de elementos discursivos y no discursivos que generan prácticas institucionales, sociales e ideológicas. Dichas prácticas discursivas y no discursivas son dinámicas e históricas, por eso el saber es la forma en que se entiende el mundo en cada momento histórico. Es el modo en que se organiza una manera de entender el mundo. Pero además dicho modo no surge espontáneamente, sino que es resultado de fuerzas en luchas, donde una logra imponerse sobre otra, quedando así un discurso dominante, un saber que organiza el modo de entender el mundo y las cosas, por lo tanto, un saber dominante que reorganiza la experiencia.

> Así podemos entender como la justificación de la esclavitud por naturaleza que promulgaba Aristóteles, se correspondía con una cosmovisión de la época. El orden político griego se justifica con el orden - *Kosmos* - de las esferas celestes y fijas. La armonía de la polis griega era una imitación del orden cósmico. Los esclavos estaban fijos en su esclavitud al igual que la tierra era inamovible.

---

[1] No es el propósito de este trabajo profundizar sobre la nueva caracterización que realiza la modernidad del saber y el conocimiento, vinculándolos con el uso en las diferentes revoluciones industriales, sólo lo nombramos como un ejemplo más sobre la escisión entre teoría y práctica.
[2] Porque un materialismo ingenuo, natural o antiguo también repone un idealismo, ya que remplaza el espíritu por la materia, donde la materia es lo que perdura, se cosifica, por lo tanto se convierte en una representación que impide el movimiento, impide la revolución. Dicha advertencia y crítica ya la había realizado Marx, tanto en la *Ideología alemana* como en las *Tesis sobre Feuerbach.*

Este ejemplo nos permite profundizar aún más en qué sentido hablamos de saber, el saber es necesariamente social y las diferentes formas de saber que poseemos los humanos las denominamos "formas de conciencias social", es decir maneras de aprehender la realidad, de nombrarla, y hasta de experimentarla. En suma, lo que entendemos como saberes formadores de subjetividad o constitutivos a los procesos de subjetivación.

Por eso, al indagar sobre los métodos que suponen nuestras prácticas pedagógicas, sus formas, y la relación con los contenidos, no nos referiremos sólo a las dimensiones enmarcadas al espacio áulico, ya que desde primera instancia nos excede. Es decir también plantearemos los vínculos de los contenidos con el entorno en el que se encuentra nuestra escuela, el barrio, el distrito, la provincia. Porque nuestra experiencia, parte desde un entramado político-social insoslayable, que atraviesa nuestras prácticas pedagógicas. Es así, que en nuestro modo de revisar los saberes y producir conocimiento, la experiencia no basta por sí misma, sino por el entramado complejo en el que se produce, junto con el análisis estructural que aquí abordaremos.

Y parte de dicho entramado complejo, lo encontramos en la misma genealogía[3] de los bachilleratos populares.

Luego del 2001 y con el reflujo de diferentes organizaciones populares, diversos movimientos sociales se vuelven hacia los bachilleratos populares. Durante ese tiempo las organizaciones sociales se desplegaban por todo el país, fortaleciendo el trabajo político en cada barrio, cada escuela, cada organización social que cuestionara el sistema hegemónico. En los últimos años, dichos movimientos han disminuido, las redes que se habían construido han mermado en participación, se han fracturado los movimientos y se ha vuelto a una aparente normalidad (ya que después del 2001 es difícil hablar de normalidad). Sin embargo, en los últimos 4 años los Bachilleratos Populares se han triplicado, pero también como síntoma de la época su crecimiento no guarda una homogeneidad. Muchos pertenecen a organizaciones sociales previas a la constitución del Bachillerato, mientras otros funcionan en organizaciones sociales previas, que se han constituido como grupo a partir de la conformación de los mismos. Esta diferencia, implica que para los primeros, el Bachillerato es una forma más en la construcción de un sujeto autónomo, donde la escuela es una herramienta de intervención política de la organización. Y en otros casos los bachilleratos, además de ser una herramienta de la organización, de ser un medio, también es un fin en sí mismo (remarcamos el también ya que no se trata de de pensar que la escuela quedaría por fuera de otros procesos, ni tampoco subsumido a decisiones externas a los mismos, sino que los sujetos que participan de ellas logran constituirse como autónomos, es decir tomar decisiones colectivas, inmanente a la organización, pero relacionadas con los movimientos sociales)[4]

La pregunta que nos asalta entonces es; ¿por qué muchas organizaciones sociales apostaron por la construcción y articulación con los bachilleratos populares?. La respuesta

---

[3] Aquí *genealogía* la utilizamos como origen o nacimiento, pero también como diferencia o distancia en el origen, para desplegar un sentido, una interpretación sobre ese origen.

[4] Es decir que la tensión se encuentra entre la autonomía de los espacios sin que estos caigan en un sectarismo o un autismo, y a la vez que las tomas de decisiones sean en espacios democráticos reales, sin caer en la reproducción del verticalismo.

no sólo implica tener en cuenta un compendio de factores, sino también ensayar una interpretación de los mismos. Nosotros aquí arriesgamos una hipótesis.
Entendemos que la construcción de conocimiento (reflexionar sobre las prácticas) por parte de los propios movimientos sociales fue algo que no estuvo presente durante el 2001. Era común que los intelectuales fuesen a los movimientos a estudiarlos (grupos de investigación de la universidad, periodistas de izquierda, académicos, etc), y que los movimientos siguieran construyendo desde la práctica sin la instancia de pensar sobre la misma (con los investigadores o el mismo movimiento), faltando, de esta manera, una apropiación de las prácticas, que se correspondían, con un carencia en el avance hacia la construcción de saber popular[5]. Y en tanto y en cuanto no haya construcción de saberes populares, las herramientas que están al alcance son las producidas por el sistema, acentuando una vez mas, la distinción entre teoría y práctica.
El problema que planteamos aquí no reside sólo en que los intelectuales hacen teoría de las practicas exteriores, realizadas por los movimientos (no se trata de un problema de propiedad). Ni tampoco negamos que la teoría sea una práctica en sí misma. Pero sí alertamos que la teoría producida desde una exterioridad, tiende a reproducir las condiciones sobre las cuales fue hecha, es decir reproduce lo instituido. Si no asumimos que en el proceso estamos atravesados por diversos discursos, saberes que nos constituyen, será difícil que los modifiquemos. Y mucho más difícil será que se logre producir *"lazos trasversales de saber a saber"*. De modo que la construcción de cualquier saber, no es neutral, allí se ponen en juego valores, ideas, juicios, prejuicios inmersos en dicha construcción, para modificarlos o para reproducirlos. Y para modificar o reproducir nuestra subjetividad.
Es así que los movimientos sociales, toman el problema de la construcción de saberes en sus manos, pero no desde una exterioridad, sino en disputa con lo ya instituido.
De manera que podemos pensar que generar nuestra propia educación construye nuestro propio saber-poder, nuestras propias herramientas que nos permiten pensarnos y actualizarnos en la práctica revolucionaria.
Y también por eso, pretendemos que el análisis vuelva sobre nosotros mismos, los bachilleratos populares, sujetos que realizan la práctica y la constitución de saberes críticos, explicitando su aspecto político, su carácter emancipador.

II ¿Cómo abordamos la escisión entre teoría – práctica desde el Bachillerato Las Dos Palmeras? (o el problema de los saberes previos y los saberes instituidos)

[5] Por supuesto que hubo un cambio en el modo de producir teoría, y también que cada vez hay más colectivos de investigación en relación con movimientos sociales, pero a lo que nos referimos aquí es a un proceso más largo y a una generalidad que aún transitamos.

Si llegamos a los sectores populares con esquemas teóricos ya armados, actuamos en forma autoritaria, no importa que nosotros mismos nos consideremos progresistas y que pensamos dialécticamente.
Paulo Freire

Nuestra escuela forma y es parte de la comunidad en la que está inmersa, produciendo desde dicha particularidad, saberes conformados por los sujetos[6] que la sostienen día a día (estudiantes-docentes).
La escuela constituye y es constituida por el espacio territorial en el que se encuentra. En nuestro caso, Las Dos Palmeras se ubica en el barrio Las Tunas, un barrio marginal de Pacheco, partido de Tigre. El barrio se ha extendido en los últimos años, a modo de asentamiento, el bachillerato está ubicados en ese sector más nuevo y menos organizado, y por lo tanto, más relegado.
Los asentamientos no son lo único que se ha extendido sobre las Tunas, también se extendió el emprendimiento inmobiliario nor-delta, es decir los country o barrios cerrados que abundan en zona norte y marcan el particular pasaje de pobreza extrema junto a la exaltación de la nueva burguesía.
Para la construcción de los mismos se han elevado terrenos, quedando Las Tunas en un pozo rodeado por murallas. Además el barrio esta atravesado por el arroyo Las Tunas cuyos niveles de contaminación son altísimos, sumado a que se lo utiliza como canal de expulsión de los desechos de las fábricas cercanas, entre ellas un frigorífico. El barrio no cuenta con agua potable, a pesar de que los country linderos si tienen. Nuestro Bachillerato funciona desde hace año y medio inmerso en todas estas problemáticas, e intentando trabajar con las mismas.

Abordaremos la producción de saberes a través de tres ejemplos prácticos: 1) la asamblea, como forma organización del bachillerato. 2) la organización de los vecinos frente al avance del nor-delta 3) la problemática de la evaluación en el bachillerato.

1) La asamblea como organización práctica y teórica

Una de las prácticas fundamentales en los bachilleratos populares son las asambleas periódicas de profesores y estudiantes[7]. La asamblea es soberana en las decisiones, muchas veces es el órgano por el cual se trasmite información, se discuten proyectos, se toman decisiones, funcionando como organizadora del colectivo. También cumple una función pedagógica ya que crea pautas de funcionamiento, organización y desarrollo. Y en ella se debate la experiencia misma de la educación popular. Es la matriz de este tipo de experiencias, ya que allí, los sujetos, en acto, se forman como sujetos políticos, parte central del proyecto político pedagógico que persiguen los bachilleratos populares.
De manera que los bachilleratos, con la práctica asamblearia, se embarcan dentro de una corriente histórica-política que pugna por cambiar las formas autoritarias de toma de decisión. Pero con la advertencia que por sí sólo, la forma asamblea, no nos garantiza la democratización en la participación. La participación genera un movimiento de idas y

[6] Estudiantes, docentes, vecinos, familiares de estudiantes y docentes, y miembros de la organización social.
[7] A veces, también participan de ella gente de la organización social con la que se vincula el bachillerato y que no son ni profesores, ni estudiantes.

vueltas de experiencias y sensaciones que circula a lo largo del desarrollo de la asamblea, y no todos los participamos de la misma forma. Hay quines son muy extrovertidos y aportan continuamente su opinión, hay otros más callados, tal vez con otros tiempos y velocidades en relación a las formas grupales de participación, y quienes les lleva tiempo "sacar su voz". Es decir que partimos de múltiples experiencias que nos preceden. Por eso también las discusiones, debates que se llevan a la asamblea son realizados con antelación por los diferentes grupos, cursos. Son necesarias las reuniones previas de los cursos, los docentes, tanto para proponer algo en asamblea como para repensar algo que se propuso en ella. El debate en grupos más pequeños nos permite que la voz circule realmente, y que el tiempo de reflexión se concretice.
Para que esto pueda dinamizarse asoma la parte teórica de la asamblea, los registros que de ellas se obtienen, cada curso toma nota de temarios, propuestas, debates, para informar, socializar y hasta para generar un balance con respecto al cumplimiento de decisiones asamblearias.
El proceso de la toma de la palabra, el respeto por la propia voz y la de los compañeros, es el componente pedagógico de la asamblea. De manera que la experiencia de las asambleas son instancias que hacen al proceso de subjetivación donde logramos repensarnos.

2) La problemática de ocupación de tierras

Como ya nombramos, la expansión de barrios cerrados ha generado importantes cambios en la zona. Hace un mes aproximadamente, un estudiante del Bachillerato comenta en una asamblea que habían intentado desalojarlo a él y a su familia. Con topadoras intentando romper el cerco de la casa, habían estado hostigando con el objetivo de sacarlos de ese terreno y así poder ampliar los limites de Nordelta. Ante esta situación, se decide en asamblea, participar con los vecinos que estaban intentando organizarse. El desafío era participar como organización social o por lo menos, intentar de no caer en: *" ahí llegan los profes que saben"*. Es decir, no afirmar la distinción practica – teoría donde los vecinos ponen el cuerpo frente a la topadora y nosotros, los docentes-intelectuales- escribimos la carta para los funcionarios. El camino incierto de construir entre todos una resistencia frente al avance de la nueva burguesía, fue el que empezamos a transitar. Hacer hincapié en la circulación de la palabra, en que todos seamos escuchados, en la toma de decisiones a través de las asambleas, es decir en fortalecer los lazos entre vecinos como primer paso para la construcción de poder popular. Las prácticas del Bachillerato en relación a su funcionamiento (asambleas en las que participaban los estudiantes) fueron los saberes que generaron una construcción más colectiva, intentando que ningún vecino priorice su necesidad individual por sobre la organización colectiva[8] del barrio.

3) Reacción de los estudiantes ante el boletín de calificaciones

[8] Como ya sabemos, el Estado suele individualizar, entregando un camión de tierra o alimentos, como forma de cooptar a los vecinos que están intentando organizarse para así, romper con la solidaridad entre los mismos.

El tema de la evaluación permitió repensarnos a todos- tanto estudiantes como docentes- en la relación que establecemos con el conocimiento y el proceso que necesitamos para romper con los saberes instituidos.
En la última asamblea antes de las vacaciones de invierno tratamos el tema de la entrega de notas. Los profesores habíamos decidido proponer armar un cuaderno donde se hiciera el seguimiento de cada estudiante. Propuesta que fue rechazada, de hecho les recordó al jardín de infantes, reafirmando el deseo de recibir un boletín con calificaciones. Obviamente los docentes no estábamos de acuerdo con dicha decisión, aunque sí entendíamos que ciertas habitualidades solo se pueden modificar haciendo la propia experiencia. Fue así como aceptamos realizar los boletines con nota numérica. En la misma semana de la entrega, las quejas por parte de los estudiantes empezaron a circular en las aulas. Pero a diferencia de la escuela tradicional, se empezó a visualizar que una nota numérica no podía reflejar la evaluación del proceso realizado en el año. A partir de la propia incomodidad de los estudiantes, se abrió la necesidad de pensar la evaluación en sus diferentes dimensiones. Esto enriqueció el debate ya que no fue impuesto por los docentes, lo que generó un cuestionamiento sobre el para qué y el cómo de la evaluación, preguntas que permitieron hacer de la evaluación una práctica política.

III - A modo de conclusión: Crítica a la educación integral (el saber no es neutral) y la apuesta a la construcción de un saber contra - hegemónico

No hay práctica educativa que no esté sometida a ciertos límites.
La comprensión de los límites de la práctica educativa demanda
que el educador asuma lo político de su práctica.
Paulo Freire.

La no separación entre teoría y práctica de la que hablamos en nuestro trabajo, muchas veces es recuperada por ciertas prácticas educativas, bajo otro sentido, un significado progresista, que solapadamente guarda la carencia de una crítica a los saberes instituidos. Así podemos ver como en algunas escuelas se generan talleres que tiene como objetivo unificar estos dos planos (teoría – práctica), entonces podemos asistir al taller de cocina donde se ejercen conocimientos teóricos de química o pasantías dónde se intenta poner en prácticas la teoría aprendida en los años escolares. Pero este vínculo entre teoría y práctica es sólo en el plano de los contenidos, ya que en esas prácticas aún se deja de lado un plano político-social más amplio y complejo. En los talleres de cocinas o pasantías en empresas multinacionales, la subjetividad que se forma es referida a un lugar ya determinado por la sociedad, es decir que se corresponde a la división del trabajo (manual - intelectual) preexistente. Se forma a los estudiantes como trabajadores a-críticos, flexibles y colaboradores con el sistema que los explota. A su vez en este tipo de educación los saberes previos no se tienen en cuenta, profundizando aún más dicha división.
La propuesta del bachillerato popular es construir conocimiento que rompa con la escisión entre teoría y práctica, tanto en su forma como en su contenido. Así pues no se trata de una mera modificación de contenidos en los planes de estudio, sino de la alteración de las relaciones sociales hacia el interior de la escuela, como con su entorno. Por eso la dimensión social que ocupa la escuela en nuestra práctica es insoslayable, y la pregunta por el sentido de la educación es política. Entonces la apuesta a la construcción de una

subjetividad autónoma y crítica es el camino que estamos transitando, sin poseer una verdad absoluta, pero afirmándonos en su carácter político de ampliar el horizontes de posibilidades más allá de lo instituido, creando poder popular.

Bibliografía:

Marx, K. *Ideología alemana*. Siglo veintiuno editores.
Tesis sobre Feuerbach. Siglo veintiuno editores.

Foucault, M. *Un dialogo sobre el poder.* Editorial Alianza, 1981
La Arqueología del saber. Siglo veintiuno editores, 1970

Balibar, E. *La filosofía de Marx.* Ediciones nueva visión, 2001

Badiou, A. *Movimientos sociales y representación política.* En Revista acontecimiento, año 2000

Zibechi, R. *La educación en los movimientos sociales.* En programa de las Américas del IRC. Año 2005